Niveau(x) d'enseignement: 8 Numéro EDUQ : 8370594
Centre d'intérêt: 570

Champagne, Marc.

L'exploration pédagogique : une analyse détaillée de son enseignement / Marc Champagne et François Miller. -- [Québec] : Université Laval, Service de pédagogie universitaire, c1983.
36, [34] p. ; 29 cm.

Bibliogr.: pp. 35-36.

Cote Dewey: 371.11/C449e Cote LC: LB/2333

Descripteur(s): *Analyse de l'enseignement *Evaluation de l'enseignement *Evaluation de l'enseignant *Style d'enseignement *Evaluation par l'enseignant *Méthode d'évaluation *Universitaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Exploration pédagogique

L'exploration pédagogique consiste en l'analyse d'un enseignement ou d'un cours particulier sur le plan pédagogique, c'est-à-dire davantage dans sa forme que dans son contenu. Menée avec l'aide d'un consultant en pédagogie, cette démarche est avant tout individuelle. Elle vise à identifier les diverses caractéristiques de l'enseignement du professeur - performance en classe, matériel utilisé, réactions des étudiants, etc. - afin de déterminer lesquels il y aurait lieu de modifier. Suite à une brève présentation de l'expérience anglo-saxonne en la matière, le cahier présente le fondement et le cheminement de l'exploration pédagogique ainsi que les principaux instruments (reproduits en annexe) mis au point par le Service de pédagogie de l'Université Laval.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8370594

L'EXPLORATION PÉDAGOGIQUE:

UNE ANALYSE DÉTAILLÉE DE SON ENSEIGNEMENT

Marc Champagne et François Miller

Service de pédagogie universitaire

Université Laval

E D U Q 8370594

Marc Champagne et François Miller

L'exploration pédagogique:

Une analyse détaillée de son enseignement

Conception graphique: Uguet Duchesneau

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire, 1983,
tous droits réservés.

TABLE DES MATIERES

L'EXPLORATION PEDAGOGIQUE

Introduction. 1

1. Résumé et conclusions de l'expérience anglosaxonne en la matière 5

2. Proposition d'un système d'exploration pédagogique à Laval 9

3. Les aspects d'un enseignement à analyser. 19

Conclusion. 33

Bibliographie 35

Annexes

INTRODUCTION

Pour la résumer en quelques mots, l'exploration pédagogique consiste essentiellement en une analyse d'un enseignement ou d'un cours particulier sur le plan pédagogique, c'est-à-dire davantage dans sa forme que dans son contenu. Cette démarche est avant tout individuelle, bien qu'elle puisse regrouper un certain nombre de professeurs enseignant dans la même discipline. Elle vise à identifier les caractéristiques de l'enseignement du professeur dans sa globalité, c'est-à-dire en tenant compte de tous ses aspects, tels que la performance en classe, le matériel qu'il utilise, les réactions des étudiants, etc., avant de modifier l'un deux en particulier. Le postulat sousjacent à cette conception de l'amélioration de l'enseignement est, qu'étant en possession d'un portrait global de la situation, le professeur sera plus en mesure de prendre les meilleures décisions concernant les modifications à apporter à son enseignement s'il y a lieu.

La démarche d'exploration repose sur des échanges suivis avec un consultant en pédagogie. Celui-ci fournit à l'enseignant un ensemble d'instruments lui permettant d'obtenir toutes les données nécessaires au tracé du portrait global de son cours. Avec le consultant, il fixe les objectifs particu-

liers de l'action entreprise, analyse les données recueillies et met au point un plan d'action visant à corriger les points faibles jugés les plus importants.

Cette idée n'est pas nouvelle; un grand nombre d'institutions et d'organismes, surtout aux Etats-Unis, ont déjà mis au point des services basés sur cette conception. On retrouvera une brève description des principaux d'entre eux dans une autre monographie du Service de pédagogie universitaire (1). Les centres suivants y sont brièvement décrits:

- Clinic to Improve University Teaching, University of Massachusetts;
- The Teaching Development Program, Birbeck College;
- Evaluation for Course and Teaching Improvement, McGill University;
- Educational Development Program, Michigan State University;
- The IDEA System, Kansas State University;
- Teaching - Learning Center and Professional Development Center, Illinois State University;
- Texas Technology University.

---

(1) François MILLER et Marc CHAMPAGNE, Les centres pour l'amélioration de l'enseignement universitaire.

Ces expériences des 10 ou 12 dernières années nous ont inspirés dans l'ébauche d'un modèle d'exploration pédagogique, qui se rapproche surtout de ceux de l'Université du Massachusetts (Amherst), du Collège Birbeck (Angleterre) et de l'Université McGill (Montréal).

Le but du présent texte est de présenter le fondement et le cheminement de l'exploration pédagogique, ainsi que les principaux instruments mis au point par le Service de pédagogie universitaire de l'Université Laval.

1. Résumé et conclusions de l'expérience anglosaxonne en la matière

Les différents centres ou services anglosaxons que nous avons étudiés ont tous pour but l'amélioration de l'enseignement. Ce qui caractérise d'abord ces organismes est une démarche systématique qui favorise l'analyse de plusieurs facettes de l'enseignement avant de procéder à des actions visant à en modifier un aspect ou l'autre.

Une autre caractéristique est le travail personnalisé avec le professeur pour améliorer l'enseignement. Chaque organisme a comme postulat que le travail individuel avec le professeur est le moyen privilégié pour répondre efficacement à ses demandes, en fonction de sa discipline et d'un ensemble de variables propres à chacun et ce, dans un contexte qui lui est singulier. Ceci n'élimine pas les activités de groupe, mais ce qui est visé en priorité, c'est de répondre aux besoins individuels, d'où l'accent mis sur le professeur lui-même.

Une troisième caractéristique commune aux organismes analysés consiste à centrer l'étude sur la situation actuelle du professeur de façon à l'aider à identifier les forces et les faiblesses de son enseignement. L'analyse de l'enseignement se fait à partir du vécu du professeur et non d'un idéal théorique.

Les structures mises en place par ces organismes diffèrent quelque peu, mais l'objectif poursuivi demeure le même: améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. La plupart des institutions se sont donné, parfois avec l'aide de subventions extérieures (fondation Kellogg), un service (Center) d'enseignement et d'apprentissage. Une université (The Michigan State University) possède un programme de développement en éducation avec plusieurs départements ou services coordonnés par un directeur.

Lorsque l'on fait l'inventaire des activités proposées par chaque centre aux professeurs, pour l'analyse et l'amélioration de l'enseignement, on retrouve de nombreuses activités similaires telles qu'une rencontre d'accueil, un questionnaire d'évaluation par les étudiants, un autre par le professeur lui-même, l'enregistrement sur bande vidéo d'une partie de la communication du professeur en classe, des grilles d'analyse du matériel didactique et audiovisuel utilisé et l'observation en classe. A la "Clinic to Improve University Teaching" de l'Université du Massachusetts et au "Instructional Development and Telecommunication Services" de l'Université Michigan State, on offre une possibilité de micro-enseignement avant de procéder à l'implantation en classe, mais ce n'est pas une pratique générale. Quelques fois des ateliers sont offerts sur un sujet déterminé.

Enfin, ce qui ressort de ces centres d'amélioration de l'enseignement, c'est l'adoption d'une procédure de résolution de problème. La phase exploratoire de cette procédure tient une place importante parce que c'est à ce moment-là que la cueillette des données sur plusieurs facettes de l'enseignement s'effectue. Après avoir posé un "diagnostic pédagogique", les autres étapes de la résolution de problème sont entreprises, conduisant à la modification, s'il y a lieu, d'une partie d'un cours et enfin à son implantation.

2. Proposition d'un système d'exploration pédagogique à Laval

Réponse à un besoin

Le SPU a comme mandat de favoriser le progrès en pédagogie universitaire. Il lui revient donc de fournir une expertise pédagogique au professeur qui lui en fait la demande. Ainsi, depuis les cinq dernières années, certains professeurs ont manifesté le désir d'évaluer leur enseignement. Le SPU a alors mis sur pied son système d'évaluation des cours qui a connu de nombreux adeptes dès le départ et que tout le campus utilise maintenant. De la même façon, on a pu répondre à une foule de besoins particuliers, par exemple, par la mise sur pied d'un service d'aide à la préparation et à la correction des examens par ordinateur.

En même temps que se développent ces systèmes, des difficultés s'atténuent mais d'autres surgissent. De plus en plus, on est amené à réaliser que les problèms reliés à la formulation des objectifs pédagogiques ou à l'évaluation de l'apprentissage ne constituent pas les seules sources de difficultés dans un cours. Le "comment enseigner" fait aussi l'objet de préoccupations. Ainsi, l'autoscopie est offerte depuis quelques années comme un moyen d'améliorer, en particulier, l'exposé magistral qui constitue l'une des facettes du "comment

enseigner". On se souvient que l'autoscopie est une méthode d'observation qui permet au professeur de visionner et d'analyser un enregistrement vidéo de sa propre performance en salle de cours. Par la suite, des ressources sont disponibles pour apporter les améliorations souhaitées.

Cette évolution met en lumière la nécessité d'explorer le processus d'enseignement à toutes les étapes de son déroulement. Nous pensons donc que la mise sur pied d'un système d'analyse détaillée de l'enseignement s'inscrit parfaitement dans le prolongement de ces actions et peut répondre, de façon plus complète encore, au besoin du milieu universitaire en matière d'amélioration de l'enseignement.

Comme pour les autres prestations du S.P.U., le processus d'analyse de l'enseignement que nous proposons ici est axé sur l'assistance individuelle au professeur qui en fait la demande. Ce dernier pourra entreprendre la démarche qu'il souhaite, la poursuivre à son rythme et s'arrêter où il veut.

De par le caractère confidentiel des éléments abordés, toutes les données colligées sont considérées propriété unique du demandeur.

Objectifs de l'exploration pédagogique

Par la mise en place d'un service d'exploration pédagogique, le Service de pédagogie universitaire vise à collaborer à l'amélioration de l'enseignement:

- en développant chez le professeur des connaissances, des habiletés et des attitudes lui facilitant l'auto-observation et l'auto-critique;

- en fournissant au professeur des instruments permettant d'évaluer la qualité de son enseignement;

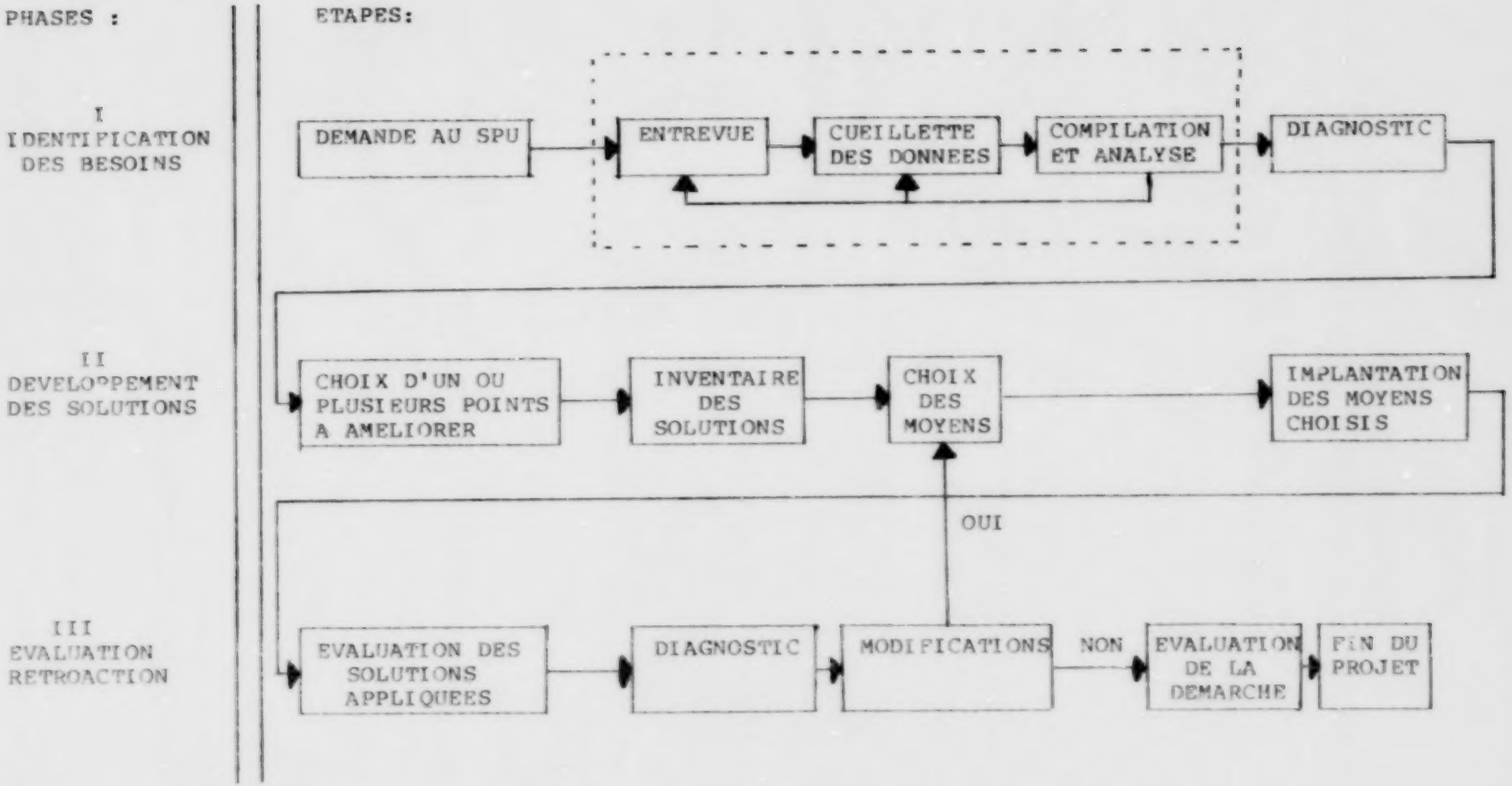
- en dégageant le portrait de la réalité "enseignement" d'un professeur dans toutes ses dimensions, de façon à en identifier les points forts et les points faibles;

- en développant des habiletés d'enseignement qui augmenteront la compétence du professeur dans l'organisation de son cours et dans sa communication avec les étudiants.

Description du cheminement

Le modèle de cheminement que nous proposons ici (voir fig. 1) comporte trois phases: l'identification des besoins,

Figure 1 : Modèle d'exploration pédagogique
du Service de pédagogie universitaire



le développement des solutions et l'évaluation-rétroaction. Le modèle accorde une importance particulière à la première: l'identification des points forts et des points faibles dans l'enseignement du professeur. C'est d'ailleurs par elle que se définit essentiellement l'exploration pédagogique. Les étapes comprises dans le cadre pointillé de la figure 1 en constituent le coeur. Cependant, à quoi cela servirait-il de procéder à une telle identification, si aucun suivi n'était assuré? A la deuxième phase, nous proposons donc des solutions aux besoins qui sont jugés les plus urgents par le demandeur. Ces solutions pourront faire appel à des ressources extérieures au S.P.U., par exemple aux autres services auxiliaires à l'enseignement et à la recherche. Finalement, le suivi doit être lui-même évalué afin de savoir si les actions entreprises ont résolu le problème ou si les résultats appellent de nouvelles modifications: c'est la raison d'être de la dernière phase.

Enfin, il importe de souligner que la démarche décrite dans ce modèle sollicite la participation active du demandeur à toutes les étapes. Nous ne saurions trop insister sur l'idée centrale d'un tel service: celle de mettre à la disposition du professeur des moyens d'exploration. Si la participation d'un consultant est nécessaire dans l'application de ces moyens, ce dernier demeure essentiellement une personne-ressource. C'est le professeur qui portera le jugement final sur chacune des observations qui seront faites et décidera des modifications à apporter s'il le souhaite.

Voyons maintenant ces 3 phases plus en détail. Les mots en majuscules dans le texte permettront un repérage rapide du commentaire se rapportant à chaque case de la figure 1.

**PHASE I:
IDENTIFICATION
DES BESOINS**

Les demandes des professeurs au Service de pédagogie se font la plupart du temps par appels téléphoniques ou lors d'échanges verbaux avec un des membres du Service. Dans le cas de l'exploration pédagogique, la demande est alors acheminée à l'un des responsables de ce service particulier.

Le but de la première ENTREVUE est avant tout d'établir une bonne relation entre le consultant et le demandeur. Cette première étape d'exploration vise à examiner la situation. Il s'agit donc, pour le professeur, de détailler l'objet de sa demande, à l'aide d'une série d'interrogations comme celles-ci: Quel(s) besoin(s) ressent-il par rapport à son enseignement? Quelle est l'origine de ce "besoin"? Quelle conception a-t-il de son rôle d'enseignant? Quel(s) modèle(s) d'enseignement préfère-t-il? Etc.

C'est donc une période d'investigation où le professeur, avec l'aide du consultant en pédagogie, examine les multiples facettes de son enseignement.

La CUEILLETTE DES DONNEES se caractérise par la recherche et la collecte d'informations sur l'enseignement que le professeur dispense. Il convient de considérer ici à la fois les aspects de l'enseignement que l'on veut analyser, les moyens à utiliser pour effectuer cette analyse, les instruments dont on dispose à cette fin et les personnes susceptibles d'intervenir. Nous décrirons chacun de ces éléments dans la partie suivante. Pour l'instant, contentons-nous d'énumérer les aspects qui nous sont apparus les plus importants à explorer pour obtenir vraiment un portrait global:

- le plan de cours (syllabus ou devis);

- la communication en classe, comprenant:
  la performance du professeur,
  la réception par les étudiants,
  l'environnement matériel;

- le matériel didactique utilisé (guides d'étude, notes de cours, documents audio-visuels, matériel de travaux pratiques, liste des lectures recommandées);

- la performance des étudiants (travaux et examens);

- les relations entre le professeur et ses étudiants.

A cette étape-ci, il s'agit donc d'obtenir le maximum d'informations disponibles sur chacun de ces aspects.

Après la cueillette des données vient l'étape de COMPILATION ET D'ANALYSE. A partir des critères énumérés dans chaque instrument, le professeur, avec l'aide du consultant, analyse les résultats obtenus. La compilation se fait déjà par informatique pour certains instruments tels que les questionnaires aux étudiants. Cette étape permet de dégager un profil situant les différents aspects de l'enseignement qui ont été évalués.

Une fois le profil tracé, l'équipe pose un DIAGNOSTIC faisant ressortir les points forts et ceux qui seraient sujets à amélioration. Ici se termine l'exploration pédagogique proprement dite: l'identification des besoins.

PHASE II:
DEVELOPPEMENT
DES SOLUTIONS

A la lumière du diagnostic, le professeur choisit les POINTS sur lesquels il entend consacrer des énergies, afin de les AMELIORER.

L'équipe procède alors à l'INVENTAIRE DES SOLUTIONS possibles. Il faut se garder d'éliminer trop rapidement toute idée qui nous vient à l'esprit. Il est important, au contraire, d'inventorier toutes les possibilités, après quoi, le choix d'une solution ou même de plusieurs peut être fait. Puis, on se donne les MOYENS nécessaires pour arriver à la solution recherchée. D'autres ressources que celles disponibles au S.P.U. peuvent être proposées.

La deuxième phase du modèle se termine par l'IMPLANTATION DES MOYENS, c'est-à-dire, leur application dans le(s) cours concerné(s).

PHASE III: EVALUATION-RETROACTION

Une fois la solution implantée, il est important d'assurer un suivi afin de vérifier si l'amélioration attendue s'est effectivement produite: c'est l'EVALUATION DES SOLUTIONS appliquées. Une nouvelle cueillette de données peut être nécessaire, mais cette fois uniquement en fonction de la solution qui a été mise à l'essai.

Les données recueillies permettent un nouveau DIAGNOSTIC. Lorsque le résultat est satisfaisant, on passe à l'évaluation du projet. Si des MODIFICATIONS s'imposent, on retourne alors à l'étape "choix des moyens" de la phase II et on poursuit la démarche selon les étapes suivantes du modèle.

L'EVALUATION DE LA DEMARCHE constitue la dernière étape du projet. Les objectifs visés ont-ils été atteints? La démarche a-t-elle convenu au professeur? La collaboration du S.P.U. a-t-elle été satisfaisante? Aurait-elle pu être différente? Telles sont les principales questions à se poser.

Si d'autres points sont demeurés en suspens, il reste toujours possible de reprendre à la deuxième phase du modèle.

3. LES ASPECTS D'UN ENSEIGNEMENT A ANALYSER

Revenons donc à l'étape centrale de l'exploration pédagogique proprement dite: la collecte des données.

Nous avons énuméré à la page 15 les aspects d'un enseignement à analyser qui nous paraissent constituer un minimum commun à tous les cours, à quelque discipline qu'ils appartiennent. Nous sommes conscients que le tableau restera incomplet dans certains cas. Par exemple, nous ne faisons pas mention d'exercices ou de travaux pratiques qui constituent souvent une part importante des activités d'apprentissage proposées à l'étudiant dans un cours. Les composantes de ce type pourront être considérées le cas échéant, même si nous ne proposons pas ici de démarche particulière pour les analyser.

Donc, comme première étape de la collecte des données, il s'agira, pour chacun des aspects que nous avons retenus, de décider qui, des personnes suivantes, sera invité à intervenir d'une façon ou d'une autre dans le processus d'exploration:

- le professeur lui-même,
- ses étudiants,
- ses collègues,
- des consultants en pédagogie.

Selon l'aspect à évaluer et la personne invitée à se prononcer, des moyens différents seront utilisés:

- l'examen critique, lorsqu'il s'agit de documents (par exemple, le plan de cours ou le matériel didactique);

- l'entrevue avec les personnes concernées, qui peut être conduite de façon formelle ou informelle;

- l'observation en situation réelle, qui peut être directe en classe, ou différée par bande audio ou vidéo;

- l'autoscopie, qui est une forme particulière d'observation par la personne elle-même, au moyen d'une bande vidéo.

Enfin, quel que soit le moyen retenu, il faut se doter d'instruments précis, si l'on veut tirer de toute cette opération, des données bien identifiées, et surtout être à même de poser un diagnostic sur les points forts et faibles. Les instruments couramment utilisés à cette fin sont:

- les questionnaires (ouverts ou fermés),
- les grilles d'analyse,
- les listes de critères.

Bien que pour chaque aspect à analyser, on puisse imaginer une foule de combinaisons possibles de moyens, d'instruments et d'intervenants, l'expérience nous montre que certaines sont plus pertinentes ou, à tout le moins, plus répandues. Ainsi, on invitera par exemple les étudiants à se prononcer le plus souvent au moyen d'un questionnaire; le professeur lui-même et ses collègues se réfèreront à une liste de critères, qu'elle soit écrite ou non, alors que l'utilisation d'une grille d'analyse est plutôt réservée au consultant qui en a l'habitude.

Nous proposons donc les combinaisons suivantes, pour chacun des aspects (voir figure 2).

Reprenons chacun de ces éléments en détail, selon les différents aspects à analyser figurant dans le tableau. Ici encore, l'utilisation des majuscules dans le texte devrait permettre un repérage rapide.

1er aspect: Le plan de cours

L'analyse du plan de cours consiste à comparer les documents que le professeur utilise pour présenter l'ensemble de son cours aux étudiants, à un modèle suggéré par le S.P.U.: le Guide de rédaction d'un plan de cours. Des commentaires écrits sont alors indiqués sur un formulaire prévu à cette fin (voir la LISTE DES CRITERES, à l'annexe 1).

Figure 2 : L'analyse des divers aspects d'un enseignement dans l'exploration pédagogique

ASPECT A ANALYSER	INTERVENANT(S) PROPOSE(S)	MOYEN	INSTRUMENT (cf annexes)
1. Le plan de cours	consultant	examen critique	liste de critères
2. La communication en classe			
a) performance du professeur	professeur collègues	autoscopie observation en direct	liste de critères
	étudiants	(observation en direct)	questionnaire
	consultant	observation en direct et/ou en différé, entrevue	liste de critères et grille d'analyse
b) réception par les étudiants	consultant	observation en direct	grille d'observation
c) environnement matériel	consultant	observation en direct	liste de critères
3. Le matériel didactique	consultant	examen critique	listes de critères
4. La performance des étudiants	professeur	examen des résultats	critères personnels
	consultant	examen des instruments d'évaluation	liste de critères
5. Les relations professeur-étudiants	professeur consultant	autoscopie et expérience observation et entrevue	liste de critères
	étudiants	observation et expérience	questionnaire

Nous pensons ici que la personne la mieux placée pour faire cet EXAMEN critique est le CONSULTANT en pédagogie.

2e aspect: La communication en classe

Par ce terme, nous désignons tout ce qui se passe dans la classe au moment des rencontres de groupe, quelle que soit la méthode particulière utilisée par le professeur. Nous avons subdivisé cet aspect en trois parties correspondant à la situation la plus courante dans les cours universitaires, où le professeur est l'"émetteur" principal (performance du professeur), où les étudiants tiennent la plupart du temps le rôle de "récepteurs" (réception par les étudiants), la troisième partie concernant plutôt les conditions physiques dans lesquelles se déroule la communication (environnement matériel).

Puisque ces rôles d'émetteur et de récepteur peuvent varier considérablement selon la méthode d'enseignement, il nous faudra une démarche et surtout des instruments d'analyse différents selon que le professeur utilise surtout l'exposé magistral ou une autre méthode comme le séminaire, la discussion de groupe, le jeu de rôle ou l'étude de cas. Encore une fois, nous nous sommes limités pour l'instant au cas le plus fréquent qui reste l'exposé magistral, avec une part plus ou moins importante d'interventions des étudiants sous forme de questions ou de commentaires. Nous nous proposons cependant de mettre au point d'autres instruments spécialement adaptés aux autres méthodes les plus répandues.

a) Performance du professeur

On admet facilement que la performance du professeur constitue l'élément fondamental de la qualité de la communication en classe. C'est donc à celui-ci que nous avons consacré le plus d'attention, tant en ce qui concerne les intervenants et les moyens proposés, que la précision des instruments mis au point pour l'analyser.

Tout d'abord, le PROFESSEUR lui-même est un intervenant potentiel pour évaluer cet aspect, au moyen de l'AUTOSCOPIE. Nous l'avons déjà définie en quelques mots au début de ce texte. En fait, le principal avantage de l'autoscopie au sens strict est de permettre à l'enseignant de prendre conscience de son comportement face aux étudiants: maintien, gestes et déplacements, tics, contact visuel, invitations à participer, réactions aux interventions des étudiants, élocution, ton et rythme, clarté des explications, etc. Une telle analyse est facilitée par l'utilisation d'une LISTE DE CRITERES (voir page 26).

L'OBSERVATION par les COLLEGUES constitue un moyen malheureusement peu utilisé, mais fort enrichissant, surtout s'il est pratiqué de façon réciproque. Il s'agit d'enseignants (2 ou 3) qui, se connaissant bien et désirant améliorer leur enseignement, forment une équipe. Chacun collabore à l'évalua-

tion des autres, échange ses idées sur les méthodes employées et proprose des changements s'il y a lieu. Evidemment, la condition préalable est une connaissance et une confiance réciproques des membres de l'équipe. On imagine ce que cette pratique pourrait apporter comme contribution à l'amélioration de l'enseignement et quel effet d'entraînement elle pourrait susciter.

Les ETUDIANTS sont depuis longtemps considérés comme des intervenants compétents et nécessaires dans l'évaluation des cours. A titre de "consommateurs" de l'enseignement qui leur est dispensé, ils sont les mieux placés pour juger certains points particuliers, surtout ceux qui concernent la performance du professeur en classe, ce dont il est précisément question ici. Par leur OBSERVATION répétée des comportements du professeur, leur jugement offre l'avantage de reposer sur l'ensemble du cours, plutôt que sur une seule période de classe. Un système d'évaluation des cours par les étudiants est implanté depuis longtemps à Laval. Les résultats obtenus par les professeurs qui en font usage constituent une source précieuse de renseignements pour l'exploration pédagogique. En plus de ce système, nous avons mis au point un QUESTIONNAIRE basé spécifiquement sur la liste de critères que nous décrirons brièvement plus bas, portant sur la performance pédagogique du professeur en classe. Ce questionnaire permet donc de confronter l'opinion des étudiants et celle des autres intervenants dans le processus d'évaluation en se basant sur les mêmes critères, pour un enseignement donné. Le questionnaire se trouve à l'annexe 3.

Enfin le CONSULTANT en pédagogie pourra intervenir de plusieurs façons. En plus de l'ENTREVUE avec le professeur lui-même et les étudiants si nécessaire, les principaux moyens qu'il utilisera sont l'OBSERVATION EN DIRECT, c'est-à-dire l'assistance à une période du cours et l'OBSERVATION EN DIFFERE d'une bande vidéo, si le professeur accepte qu'on enregistre une partie de son cours (le plus souvent, une leçon de 50 ou 60 minutes). Ce dernier moyen est même nécessaire si l'on veut procéder à l'analyse du cours par grille.

Tout ceci nous amène aux instruments que nous avons mis au point pour évaluer la performance du professeur. Ces instruments sont au nombre de deux: une liste de critères, à laquelle nous avons déjà fait allusion au cours des paragraphes qui précèdent, et une grille d'analyse.

La LISTE DE CRITERES que nous avons proposée pour l'observation de la performance du professeur par lui-même, par des collègues ou par des consultants a été conçue pour l'enseignement magistral. Elle comprend un ensemble de comportements dont la présence ou l'absence sont des signes observables de certaines compétences pédagogiques. Nous les avons regroupées en 10 champs particuliers à partir des compétences les plus souvent citées dans la littérature pédagogique sur l'enseignement supérieur. Ces compétences font consensus tant chez les professeurs d'expérience et les étudiants que chez les spécialistes de la pédagogie. On trouvera cette liste à l'annexe 2.

Une GRILLE D'ANALYSE diffère d'une liste de critères en ce qu'elle permet une analyse systématique et linéaire: chaque minute d'une leçon est prise en considération. On peut ainsi tracer le profil d'une leçon donnée, en classant tous les événements qui composent son déroulement sous des catégories préalablement définies. Le profil obtenu constitue une description objective de ce qui s'est passé dans le cours. Nous avons mis au point une telle grille, spécialement adaptée à l'enseignement supérieur, à partir de grilles existantes. Le discours du professeur y est donc analysé minute par minute et classé sous l'une ou l'autre des 8 catégories d'intervention que nous avons définies. Voir la grille à l'annexe 4 et la bibliographie (Champagne).

b) Réception par les étudiants

L'enseignement ayant été défini d'abord et avant tout comme une forme de communication, il faut analyser aussi le deuxième volet de cette communication, à savoir la réception du message par les étudiants. Ici, c'est par l'OBSERVATION EN DIRECT qu'on peut obtenir l'image la plus complète et la plus fidèle de la situation. En effet, l'observation en classe permet à une tierce personne de noter une foule d'informations que ne fait pas toujours ressortir un enregistrement vidéo: l'atmosphère de la classe, l'attitude des étudiants, leurs réactions au discours du professeur, leurs interventions, etc. L'utilisa-

tion d'une GRILLE spécialement conçue pour analyser surtout l'aspect "réception" de la communication dans un cours est ici indiquée. Nous en proposons une à l'annexe 5.

c) Environnement matériel

C'est là un élément souvent négligé, mais dont l'effet n'est pas moins réel sur la qualité de la communication d'autant plus que pour les étudiants, il est constamment présent, heure après heure. On trouvera à l'annexe 6 une LISTE des points qui nous apparaissent les plus importants à ce chapitre. Le moyen qui s'impose ici est l'OBSERVATION EN DIRECT. Bien que l'utilisation d'une telle liste n'exige aucune compétence particulière, nous pensons qu'il est plus simple qu'elle soit complétée par le CONSULTANT, à l'occasion d'une autre étude (performance du professeur ou réception par les étudiants). Point n'est besoin de faire appel à d'autres personnes.

3e aspect: Le matériel didactique utilisé

Nous abordons un autre aspect de l'enseignement: le matériel utilisé. Celui-ci comprend tant les guides d'étude distribués aux étudiants, la liste des lectures recommandées et les notes de cours polycopiées, que la matériel écrit ou audio-visuel utilisé en classe dans les exposés. Il existe dans ce cas également des LISTES DE CRITERES permettant d'en évaluer la

qualité, la pertinence, l'utilisation et d'autres facteurs qui peuvent en affecter l'efficacité. Ces listes se trouvent à l'annexe 7. Une fois encore, nous pensons que le CONSULTANT en pédagogie est la personne la mieux préparée pour faire L'EXAMEN du matériel et appliquer correctement les critères mentionnés dans les différentes listes.

4^{e} aspect: La performance des étudiants

Nous entendons par là les résultats que produit un enseignement: l'apprentissage des étudiants, mesuré selon le cas par des travaux écrits ou pratiques (projets) et des examens. Il s'agit donc d'une part, d'analyser la nature, la composition et la fréquence des travaux et des tests ou examens en fonction des objectifs du cours, et d'autre part, d'analyser les résultats de l'apprentissage des étudiants.

Pour cet aspect, le CONSULTANT interviendra surtout dans l'EXAMEN du mode d'évaluation utilisé par le professeur, et particulièrement des instruments de mesure eux-mêmes, pour lesquels nous avons mis au point aussi une LISTE DE CRITERES (cf. annexe 8). Quant aux résultats fournis par les étudiants, c'est surtout le PROFESSEUR qui pourra se prononcer sur leur qualité, puisque c'est lui qui juge les étudiants et leur attribue des notes. Il doit donc se fonder sur ses propres critères, à moins que les étudiants ne soient soumis à des examens venant d'organismes extérieurs, comme c'est le cas dans certaines facultés en fin de formation.

5e aspect: Les relations professeur-étudiants

C'est là un aspect fort important de l'enseignement sur lequel il existe peu de travaux. Tous les professeurs et les étudiants savent à quel point la qualité de ces relations peut influencer la motivation. Bien sûr, l'observation en classe et l'autoscopie peuvent révéler quelques indices à ce propos. Mais c'est aussi et surtout à l'extérieur de la classe, pendant les pauses et entre les cours, que la qualité des relations se manifeste davantage. C'est pourquoi le PROFESSEUR lui-même et les ETUDIANTS sont les mieux placés pour évaluer cet aspect. Nous proposons de considérer par exemple la disponibilité du professeur, sa réceptivité, son ouverture d'esprit, sa chaleur, etc. Nous disposons d'une LISTE DE CRITERES pour évaluer la qualité de ces relations (annexe 9). Celle-ci peut être utilisée, au moins en partie, par un observateur en classe. Quant aux étudiants, ils pourront se prononcer au moyen d'un QUESTIONNAIRE, qui s'ajoute simplement au questionnaire sur la performance du professeur (annexe 10). Il est basé sur les critères de la liste précédente.

Les entrevues

Dans les commentaires qui précèdent, nous avons peu fait mention des entrevues, comme moyen d'obtenir l'information souhaitée, tellement cette technique nous apparaît aller de

soi. Il faut souligner en particulier l'importance des entrevues du professeur et du consultant, que nous privilégions. Les entrevues sont des moments de rencontre où le professeur est amené à prendre conscience de ses attitudes personnelles, de ses vues sur l'éducation et sur la formation universitaire, et de ce qui le préoccupe dans son enseignement. Cette consultation ne se restreint donc pas à une seule entrevue. Tout au long du déroulement de la phase exploratoire, le professeur est amené à échanger à plusieurs reprises avec le consultant, à partir des données recueillies au moyen des instruments d'exploration utilisés. Ainsi, les entrevues de consultation favorisent l'ajustement continu des deux parties.

CONCLUSION

Comme nous le disions au début du texte, le but de l'exploration est de permettre au professeur d'obtenir un portrait global de la situation dans un cours donné, sur le plan pédagogique. Elle repose donc entièrement sur le vécu. Son point de départ est le cours tel qu'il se donne au moment de cette mise en question.

Dans la pratique, les évaluations et les analyses que nous proposons ici existaient déjà, au moins en partie, dans les différents services offerts par le S.P.U. Ce que cette approche apporte de différent est sans doute la conception globale de l'évaluation et de l'amélioration pédagogique dans laquelle s'inscrit la démarche que nous proposons. Par exemple, l'autoscopie que nous offrions depuis 2 ans comme système d'évaluation de sa propre performance en classe devient l'<u>un</u> des moyens disponibles pour évaluer cette performance. Nous recommandons d'utiliser en même temps les autres moyens, qui permettront l'obtention d'une image plus complète de la situation réelle. Il en va de même pour chacun des aspects qui composent un enseignement particulier. Cette façon de procéder facilite les décisions à prendre concernant les modifications à apporter pour l'améliorer et offre une garantie accrue quant à la pertinence des mesures choisies.

Cependant, bien que l'utilisation de l'ensemble des moyens disponibles soit souhaitable, nous laissons au professeur-usager la liberté de ne faire appel qu'à un petit nombre d'entre eux. C'est pourquoi nous avons préparé un dernier formulaire ou les services offerts se présentent sous forme de choix (annexe 11). La démarche du professeur peut donc se limiter aux aspects qu'il désire, ainsi qu'au temps et à l'effort qu'il entend y consacrer. Nous pensons ainsi rendre ce service plus souple et plus adaptable aux besoins particuliers des professeurs.

Il ne fait pas de doute que l'exploration pédagogique constitue une contribution non négligeable à l'objectif ultime de tout service de pédagogie: l'amélioration de l'enseignement. Nous espérons qu'il sera perçu comme tel et que l'utilisation qu'en feront les professeurs sera à la mesure de notre désir de contribuer à cette amélioration que tous souhaitent.

BIBLIOGRAPHIE

BOYLE, S. et GEORGIADES, Nicholas, "The Teaching Development Program at Birbeck College", dans: Impetus, no 7, déc. 1977, pp 1-10.

BRYNIAWSKY, George et WILKERSON, Luann, Departemental Applications of the Clinic to Improve University Teaching Improvement Process, 23 pages.

Center for Faculty Evaluation and Development in Higher Education, The Instructional Development and Effectiveness Assessment System - The IDEA System. Manhattan (Kansas): Kansas State University, 1975 (Ensemble documentaire comprenant brochures descriptives, formulaires et guide d'interprétation).

Center for Learning and Teaching, Evaluation for Course and Teaching Improvement - User Guide. Montréal: McGill University, 1978, 98 p.

CHAMPAGNE, Marc, "Une grille d'analyse du cours magistral pour l'enseignement supérieur", dans: Pédagogiques, Vol. 2, nos 3-4, mars-juin 1982, pp 83-90.

DAVIS, Robert H., ABEDOR, Allan J., WITT, Paul W.F., Commitment to Excellence, A case study of Educational Innovation. Michigan State University: University Publications, 1976, 189 p.

ERICKSON, Glenn R. et SHEEHAN, Daniel S., "Clinic to Improve University Teaching: An Evaluation of a Teaching Improvement Process for University Faculty". Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, Avril 1976, 18 pages.

KRAJEWSKI, Robert, "Clinical Supervision: To Facilitate Teacher Self-Improvement", dans: Journal of Research and Development in Education, vol. 9, no 2, 1976, pp 58-66.

MELNIK, Michael A. et SHEEHAN, Daniel S., "A Diagnostic Model of Teaching Improvement", dans: Journal of Educational Technology System, vol. 3, no 2, automne 1974, pp 159-171.

MELNIK, Michael A. et SHEEHAN, Daniel S., "Clinical Supervision Elements: The Clinic to Improve University Teaching", dans: Journal of Research and Development in Education, vol. 9, no 2, 1976, pp 67-76.

RIVES, Stanley G., "Faculty and Instructional Development at Illinois State University". Faculty Development and Renewal in the Study State, Central States Speech Association Convention, Avril 1978, 7 p.

ANNEXES

ANNEXE 1

LE PLAN DE COURS

Critères	Non pertinent	Déficient	Passable	Bon	Commentaires
Rôle du cours dans le programme					
Objectifs du cours					
Contenu du cours					
Documentation					
Méthodes d'enseignement					
Ressources disponibles					
Évaluation de l'apprentissage					
Régulation					

Autres commentaires: _____

_____

_____

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

COMMUNICATION EN CLASSE:
PERFORMANCE DU PROFESSEUR

ÉVALUATION DES COMPÉTENCES PÉDAGOGIQUES PAR OBSERVATION

Avant l'observation — **Après l'observation**

jugées importantes	points forts	points faibles	COMPÉTENCES	non démontrée	démontrée faiblement	démontrée suffisamment	démontrée fortement
			1. Stimuler la motivation				
			2. Faciliter l'intégration des connaissances				
			3. Susciter la participation				
			4. Faire comprendre				
			5. Favoriser la rétention				
			6. Adapter le cours au niveau des étudiants				
			7. Présenter la matière de façon structurée				
			8. Varier les stimuli				
			9. Appliquer les règles et techniques de l'expression orale				
			10. Maintenir un bon climat dans la classe				

© Université Laval. Service de pédagogie universitaire

COMMUNICATION EN CLASSE:
PERFORMANCE DU PROFESSEUR

LISTE DE COMPORTEMENTS INDICATEURS DES COMPÉTENCES PÉDAGOGIQUES

Compétences:

1. Stimuler la motivation

Comportements indicateurs : Le professeur — **(marquer un X à chaque observation)**

1.1 relie le sujet de la leçon à l'actualité _____
1.2 tient un propos inhabituel éveillant la curiosité _____
1.3 relie le sujet de la leçon à la vie professionnelle des étudiants _____
1.4 montre l'importance des sujets traités _____
1.5 informe les étudiants de leurs succès et de leurs faiblesses _____
1.6 prodigue des paroles de louange ou d'encouragement _____
1.7 autre: _____

2. Faciliter l'intégration des connaissances nouvelles

2.1 fait le lien de la matière d'une leçon à l'autre _____
2.2 fait appel aux autres connaissances acquises _____
2.3 fait le lien avec les disciplines connexes (référence à d'autres cours) _____
2.4 fait une synthèse ou un résumé après une partie importante _____
2.5 fait le lien avec des points précédents (dans la même leçon) _____
2.6 autre: _____

3. Susciter la participation

A) Positivement

3.1 invite les étudiants à poser des questions ou à intervenir _____
3.2 répond aux questions des étudiants _____
3.3 souligne les points pertinents d'une intervention ou s'y réfère plus tard
3.4 interroge les étudiants - questions factuelles _____
- questions de raisonnement
- questions d'opinion (ou ouvertes)
3.5 accepte l'expression de points de vue différents du sien _____
3.6 donne des indices pour aider les étudiants à répondre _____
3.7 invite des étudiants à faire une courte démonstration _____

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

B) **Négativement: à éviter** (marquer un • à chaque observation)

3.8 refuse une question ou une intervention ("on n'a pas le temps", "on vient juste de le dire", "on verra ça au prochain cours", etc.) — - - - - - - - - - -

3.9 fait sentir qu'une question est stupide ou hors de propos — - - - - - - - - - -

3.10 interrompt brutalement une intervention — - - - - - - - - - -

3.11 répond trop tôt à ses propres questions — - - - - - - - - - -

3.12 autre: — - - - - - - - - - -

4. Faire comprendre

4.1 donne des exemples: - cas réels issus de l'expérience personnelle — - - - - - - - - - -
- illustrations et démonstrations
- applications pratiques, problèmes

4.2 interroge les étudiants (feedback sur la compréhension) — - - - - - - - - - -

4.3 donne des explications additionnelles (suite à des réactions verbales ou non verbales) — - - - - - - - - - -

4.4 révise les notions difficiles — - - - - - - - - - -

4.5 établit des analogies, des parallèles — - - - - - - - - - -

4.6 autre: — - - - - - - - - - -

5. Favoriser la rétention

5.1 répète les points à retenir — - - - - - - - - - -

5.2 change brusquement de ton ou de rythme — - - - - - - - - - -

5.3 martèle certains mots — - - - - - - - - - -

5.4 fait précéder le point à retenir d'un silence prolongé — - - - - - - - - - -

5.5 souligne verbalement l'importance d'un passage — - - - - - - - - - -

5.6 autre: — - - - - - - - - - -

6. Adapter le cours au niveau des étudiants

6.1 vérifie les connaissances préalables nécessaires à la leçon — - - - - - - - - - -

6.2 définit les termes nouveaux ou techniques — - - - - - - - - - -

6.3 modifie son rythme à la demande ou aux signes de "décrochage" des étudiants — - - - - - - - - - -

6.4 autre — - - - - - - - - - -

7. Présenter la matière de façon structurée

7.1 donne un plan de la leçon — - - - - - - - - - -

7.2 rattache les éléments du contenu au plan — - - - - - - - - - -

7.3 précise les objectifs de la leçon — - - - - - - - - - -

7.4 fait des pauses entre les différents points de l'exposé — - - - - - - - - - -

7.5 utilise un système d'identification des diverses parties (numérique ou alphabétique) — - - - - - - - - - -

7.6 autre — - - - - - - - - - -

→

(Échelle " Faible - Moyen - Fort: " se prononcer globalement à la fin de l'observation)

	Non pertinent	Faible	Moyen	Fort
8. Varier les stimuli				
8.1 se déplace régulièrement (s'asseoir, se lever, aller au tableau, aller devant le pupitre, se mêler aux étudiants, etc.)				
8.2 fait des gestes (il s'agit de gestes volontaires et non de tics)				
8.3 utilise des supports visuels ou sonores (tableau, transparents, films, affiches, etc.)				
8.4 fait appel à diverses activités de la part des étudiants (d'écouter à regarder, de regarder à écrire, d'écrire à lire, de lire à discuter, etc.)				
8.5 lit un passage				
8.6 montre des objets				
8.7 autre				
9. Appliquer les règles et techniques de l'expression orale				
9.1 garde le contact visuel avec l'auditoire (ex.: ne pas parler longtemps au tableau, le dos tourné)				
9.2 varie l'intonation				
9.3 s'exprime distinctement				
9.4 adapte son volume à l'auditoire				
9.5 adapte sa vitesse d'élocution				
9.6 évite les répétitions mécaniques (tics)				
9.7 fait des pauses				
9.8 autre:				
10. Maintenir un bon climat dans la classe				
10.1 évite les menaces (par ex. en invoquant les examens)				
10.2 fait un peu d'humour				
10.3 sourit souvent				
10.4 admet une erreur				
10.5 interpelle les étudiants par leur nom				
10.6 s'adresse aux étudiants individuellement				
10.7 salue les étudiants au début ou à la fin				
10.8 autre				

COMMUNICATION EN CLASSE; PERFORMANCE DU PROFESSEUR

QUESTIONNAIRE AUX ÉTUDIANTS

Bloc 1 — Stimuler la motivation:
Item no: 3 - 6 - 27 - 39.

Bloc 2 — Faciliter l'intégration des connaissances:
Item no: 2 - 12 - 32 - 38.

Bloc 3 — Susciter la participation:
Item no: 7 - 24 - 29 - 37.

Bloc 4 — Faire comprendre:
Item no: 13 - 34 - 36 - 40.

Bloc 5 — Favoriser la rétention:
Item no: 5 - 21 - 32.

Bloc 6 — Adapter le cours au niveau des étudiants:
Item no: 9 - 16 - 25.

Bloc 7 — Présenter la matière de façon structurée:
Item no: 1 - 15 - 20 - 22 - 32.

Bloc 8 — Varier les stimuli:
Item no: 4 - 8 - 10 - 14 - 19 - 26.

Bloc 9 — Appliquer les règles et techniques de l'expression orale:
Item no: 10 - 18 - 23 - 28 - 30 - 31.

Bloc 10 — Maintenir un bon climat dans la classe:
Item no: 11 - 17 - 29 - 33 - 35.

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

→

DIRECTIVES

1. Noircissez au crayon HB sur la feuille de réponses les espaces appropriés afin d'identifier le numéro du cours.N'écrivez aucune autre identification.
2. Répondez à toutes les questions selon votre propre réaction.
3. Pour chacun des énoncés, indiquez votre appréciation en noircissant au crayon la lettre correspondante sur la feuille de réponses, en utilisant l'échelle fournie à cette fin.
4. N'écrivez rien sur le présent questionnaire.

ÉCHELLE D'APPRÉCIATIONS

A- en désaccord total (si le comportement ne se produit jamais)

B- en désaccord partiel (si le comportement se produit rarement)

C- en accord partiel (si le comportement se produit souvent)

D- en accord total (si le comportement se produit régulièrement)

E- l'énoncé ne s'applique pas ou je n'ai pas d'opinion.

Exemple: Le professeur sait capter l'attention au début de la leçon

feuilles de réponses

A B C ● E

PARTIE I: EXPOSÉ DU PROFESSEUR

LE PROFESSEUR:

1. présente aux étudiants un plan de la leçon.
2. fait appel aux autres connaissances déjà acquises pour situer les nouvelles.
3. sait capter l'intérêt au début de la leçon.
4. utilise divers supports visuels (diapositives, tableau, affiches...)
5. souligne verbalement l'importance des points à retenir.
6. informe les étudiants de leurs succès et de leurs faiblesses.
7. encourage les étudiants à poser des questions ou à intervenir.
8. se déplace régulièrement durant la leçon.
9. s'assure que les étudiants possèdent les connaissances préalables nécessaires à la leçon.
10. varie le ton durant ses exposés.
11. sait admettre une erreur.
12. fait le lien de la matière d'une leçon à l'autre.
13. illustre le contenu théorique au moyen d'exemples concrets.
14. favorise différentes formes d'activités à l'intérieur de la leçon.
15. utilise le tableau d'une façon claire et organisée.
16. présente sa matière en s'adaptant au rythme des étudiants.
17. interpelle les étudiants par leur nom.
18. s'exprime distinctement.
19. utilise divers objets ou instruments pour accompagner le contenu théorique.
20. présente les objectifs de la leçon.
21. aide à retenir en répétant les points importants.
22. présente les notions en se reportant au plan du cours.
23. regarde son auditoire en s'y adressant.
24. accepte les questions des étudiants.
25. utilise un vocabulaire à la portée des étudiants.
26. varie ses gestes pendant le cours.
27. prodigue des paroles d'encouragement.
28. n'a pas de tics fâcheux.
29. accepte l'expression de points de vue différents du sien.
30. parle assez fort.

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

→

31. fait des pauses pendant son exposé.
32. fait généralement une synthèse après une partie importante de la matière.
33. utilise l'humour à bon escient.
34. révise les notions difficiles avec les étudiants.
35. sourit fréquemment.
36. donne des explications additionnelles à la demande des étudiants.
37. pose des questions impliquant les étudiants dans l'exposé.
38. indique les liens qui existent avec les matières connexes.
39. montre la pertinence de la leçon par rapport à la vie professionnelle.
40. précise le sens des termes nouveaux ou techniques qu'il utilise.

PARTIE II: RELATIONS PROFESSEUR - ÉTUDIANTS

LE PROFESSEUR:

41. laisse s'exprimer les étudiants sur les éléments traités dans le cours.
42. offre suffisamment d'heures de consultation à son bureau.
43. est attentif aux réactions des étudiants en classe pour les aider, s'il y a lieu.
44. vérifie régulièrement la compréhension des étudiants.
45. manifeste avec franchise ce qu'il pense des étudiants dans le cours.
46. échange de façon informelle avant le début de la leçon, ou à la pause, ou à la fin.
47. accepte volontiers les critiques des étudiants.
48. ne compte pas son temps pour donner des explications additionnelles à quelques étudiants après la leçon.
49. s'assure qu'il a bien compris l'intervention d'un étudiant en la reformulant.
50. s'intéresse au progrès des étudiants en s'informant de l'état de leurs travaux.
51. respecte les règles et les exigences établies au début du cours.
52. en classe, se tient généralement près des étudiants pour échanger.
53. manifeste sa surprise ou sa satisfaction à la suite d'interventions d'étudiants.
54. pose des questions aux étudiants sur leurs intérêts face à la matière du cours.

DESCRIPTION DES CATÉGORIES

A) Catégories mutuellement exclusives:

1. **Information:**
   le professeur énonce des principes, des lois, des définitions; décrit, énumère des faits; fait une analyse, une évaluation, une démonstration mathématique; etc. En résumé, il *transmet le contenu du cours*.

2. **Explication:**
   le professeur reprend en d'autres termes; explicite, commente l'information; apporte des exemples génériques.

3. **Illustration:**
   le professeur apporte un exemple concret; fait une application; cite un cas réel.

4. **Structuration:**
   le professeur introduit le sujet; donne le plan de la leçon; *établit les liens* du contenu avec les leçons précédentes, avec les objectifs du cours, avec la vie professionnelle, avec les cours parallèles; fait un résumé ou une synthèse; attire l'attention sur les points importants ou difficiles.

5. **Direction:**
   le professeur annonce les activités reliées au cours; donne des directives sur la marche du cours, décrit les procédures à suivre. En résumé, tout ce qui concerne *l'organisation du cours*, et non la matière proprement dite.

6. **Rétroaction:**
   le professeur commente les travaux des étudiants, leur fait connaître leurs points forts et faibles; blâme ou loue un étudiant; commente une intervention; encourage les étudiants.

7. **Silence, confusion et autre:**
   silence prolongé (plus de 10 secondes), incidents techniques, dérangements extérieurs, confusion, etc.

B) Catégories possiblement concurrentes aux précédentes:

8. **Interaction:**
   le professeur pose une question aux étudiants; répond à une question de leur part; les invite à intervenir; discute avec eux (les questions purement rhétoriques sont exclues).

9. **Implication personnelle:**
   le professeur fait un commentaire personnel, une blague, un peu d'humour, une digression; exprime ses sentiments; se cite en exemple ou fait appel à son expérience personnelle. En résumé, tout ce qui engage personnellement le professeur ou révèle sa personnalité.

GRILLE DES CATÉGORIES D'INTERVENTION

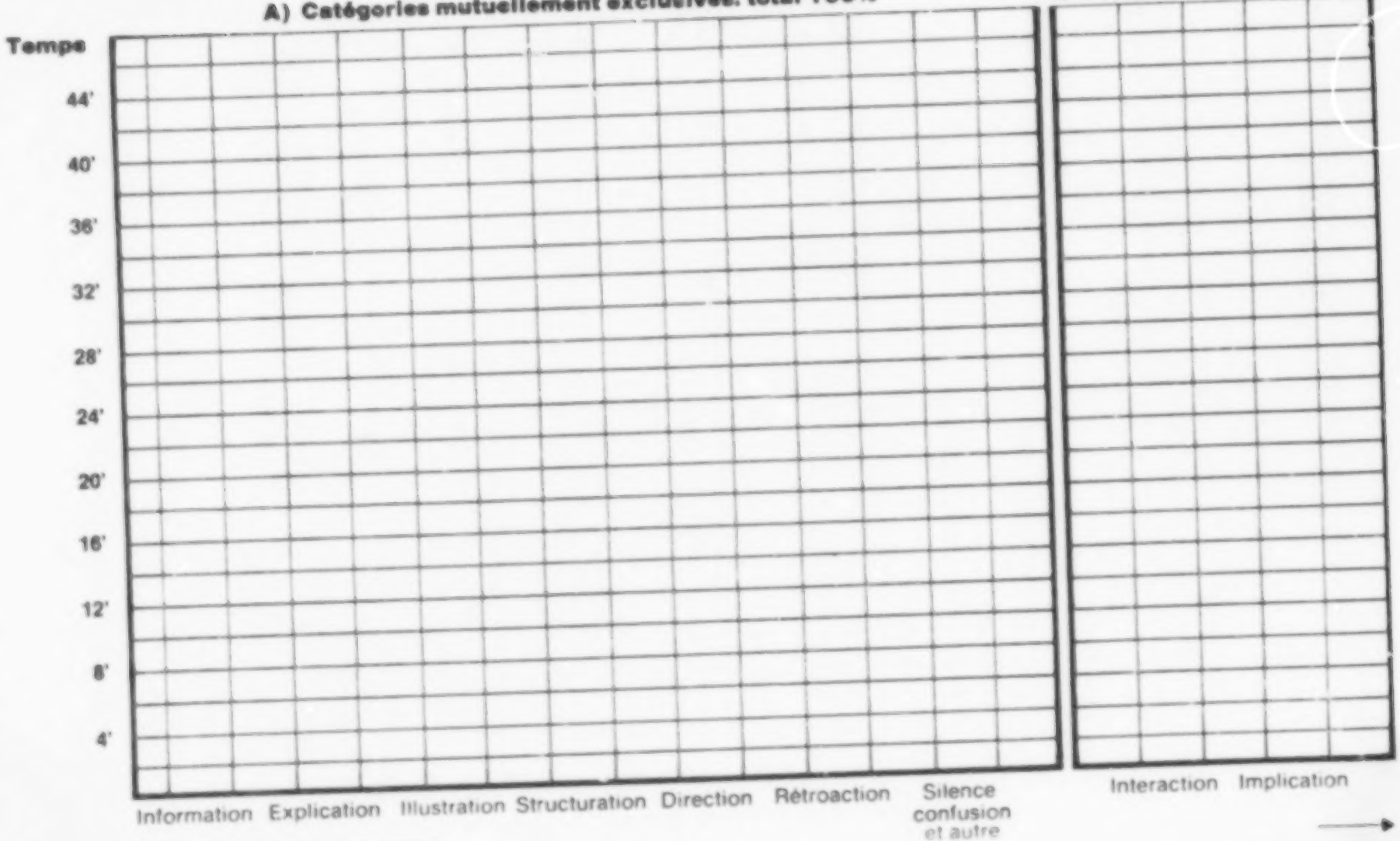
PROFIL DE LA LEÇON

Nom: _____

du: _____

A) Catégories mutuellement exclusives: total 100%

B) Catégories concurrentes



© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

DESCRIPTION DES CATÉGORIES

A) Catégories mutuellement exclusives:

1. **Information:**
   le professeur énonce des principes, des lois, des définitions; décrit, énumère des faits; fait une analyse, une évaluation, une démonstration mathématique; etc. En résumé, il *transmet le contenu du cours*.

2. **Explication:**
   le professeur reprend en d'autres termes; explicite, commente l'information; apporte des exemples génériques.

3. **Illustration:**
   le professeur apporte un exemple concret; fait une application; cite un cas réel.

4. **Structuration:**
   le professeur introduit le sujet; donne le plan de la leçon; *établit les liens* du contenu avec les leçons précédentes, avec les objectifs du cours, avec la vie professionnelle, avec les cours parallèles; fait un résumé ou une synthèse; attire l'attention sur les points importants ou difficiles.

5. **Direction:**
   le professeur annonce les activités reliées au cours; donne des directives sur la marche du cours, décrit les procédures à suivre. En résumé, tout ce qui concerne *l'organisation du cours*, et non la matière proprement dite.

6. **Rétroaction:**
   le professeur commente les travaux des étudiants, leur fait connaître leurs points forts et faibles; blâme ou loue un étudiant; commente une intervention; encourage les étudiants.

7. **Silence, confusion et autre:**
   silence prolongé (plus de 10 secondes), incidents techniques, dérangements extérieurs, confusion, etc.

B) Catégories possiblement concurrentes aux précédentes:

8. **Interaction:**
   le professeur pose une question aux étudiants; répond à une question de leur part; les invite à intervenir; discute avec eux (les questions purement rhétoriques sont exclues).

9. **Implication personnelle:**
   le professeur fait un commentaire personnel, une blague, un peu d'humour, une digression; exprime ses sentiments; se cite en exemple ou fait appel à son expérience personnelle. En résumé, tout ce qui engage personnellement le professeur ou révèle sa personnalité.

COMMUNICATION EN CLASSE

RÉCEPTION PAR LES ÉTUDIANTS

Temps (min.) / Événements	5'	10'	15'	20'	25'	30'	35'	40'	45'	Total
Signes d'intérêt (écoute en silence, question sur la matière, etc.)										
Signes d'ennui (soupirs, mouvements sur sièges, lecture, regards distraits, etc.)										
Signes de contestation (commentaires négatifs, messages non verbaux, chahut, etc.)										
Perturbations (conversations, va et vient, etc.)										
Prise de notes										
Autres										

* Université Laval. Service de pédagogie universitaire

ANNEXE 5

COMMUNICATION EN CLASSE

ENVIRONNEMENT MATÉRIEL

Critères	Non pertinent	Déficient	Passable	Bon	Commentaires
Température et aération					
Espace disponible (rapport dimension/nombre)					
Mobilier: adaptation aux activités					
Équipement: — emplacement et dimensions du tableau					
— emplacement et dimensions de l'écran					
— emplacement des appareils de projection					
Éclairage: adaptation aux activités					
Visibilité: — tableau					
— écran					
Acoustique					
Niveau de bruit (intérieur et extérieur)					
Audibilité: — du professeur					
— des étudiants					

Autres commentaires: _____

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

MATÉRIEL DIDACTIQUE

GUIDE D'ÉTUDE

Critères PARTIES ESSENTIELLES	Non pertinent	Déficient	Passable	Bon	Commentaires
Introduction					
Objectifs du programme					
Objectifs du cours					
Contenu du cours					
Activités d'enseignement-apprentissage					
Mode d'évaluation et répartition des points-					
Calendrier des activités					
Documentation					
Matériel requis à l'étudiant					
PARTIES OPTIONNELLES					
Épreuves préalables					
Pré-test					
Post-test					
Liens entre les parties du cours					

© Université Laval. Service de pédagogie universitaire

MATÉRIEL DIDACTIQUE

TRAVAUX PRATIQUES

Critères	Non pertinent	Déficient	Passable	Bon	Commentaires
Équipement — quantité (suffisance)					
— qualité					
— disponibilité					
Guide ou manuel: — suffisance des directives					
— clarté des directives					

Autres commentaires: _____

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

MATÉRIEL DIDACTIQUE

NOTES DE COURS

Critères	Non pertinent	Déficient	Passable	Bon	Commentaires
Présentation: — typographie					
— identification des parties (organisation): • titres et sous-titres					
• numérotation					
— mise en évidence dans le texte					
Expression: — vocabulaire					
— complexité des phrases					
— termes techniques (définitions)					
"Facilitateurs" d'apprentissage: — objectifs					
— introductions					
— questions et/ou exercices					
Concordance entre indices facilitateurs et de présentation					
Illustration: — exemples écrits					
— figures: • suffisance					

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

→

Critères	Non pertinent	Déficient	Passable	Bon	Commentaires
- figures (suite): • clarté					
Contenu. — adéquation					
— pertinence					
— exactitude					

Autres commentaires: _____

_____

_____

MATÉRIEL DIDACTIQUE

LE TABLEAU

Critères	Non pertinent	Déficient	Passable	Bon	Commentaires
Clarté et ordonnancement des éléments inscrits					
Lisibilité (caractères)					
Professeur ne cache pas la vision des étudiants					
Écrit ce qui est pertinent et non le verbatim					
Évite de parler face au tableau					
Dessine des éléments ou objets simples					
S'assure que les étudiants ont noté avant d'effacer					
Écrit horizontalement					
Débute à gauche du tableau et en haut					

Autres commentaires: _____

© Université Laval. Service de pédagogie universitaire

MATÉRIEL DIDACTIQUE

LE TRANSPARENT

Critères	Non pertinent	Déficient	Passable	Bon	Commentaires
Quantité de texte					
Répartition du texte					
Lisibilité (caractères)					
Symbolisation					
Prof. se tient à côté du rétro. (debout ou assis)					
Identification des compo-santes avant explications					
Dévoilement progressif des éléments					
Indications sur le transparent avec objet					
Temps de projection suffisant pour noter					
Séquence de présentation					
Lisibilité de l'écriture					
Champ de vision des étudiants					
Éclairage de la salle					

Autres commentaires: _____

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

ANNEXE 8

PERFORMANCE DES ÉTUDIANTS

MODE D'ÉVALUATION

Critères	Non pertinent	Déficient	Passable	Bon	Commentaires
Forme de mesure: — adéquation aux objectifs généraux					
— étude de fiabilité de l'instrument					
Contenu de l'évaluation: — échantillonnage (couverture)					
— qualité des questions (ou directives): • congruence					
• clarté					
Correction: — précision des critères					
— échelle de notes					
— mode de transformation					
— annotations (aspect formatif)					

Autres commentaires: _____

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

ANNEXE 9

RELATIONS PROFESSEUR-ÉTUDIANTS

OBSERVATION EN CLASSE

Critères	Non pertinent	Déficient	Passable	Bon	Commentaires
Considération positive (acceptation)					
Authenticité (naturel, à l'aise)					
Écoute (attentif aux signes)					
Questionnement					

Autres commentaires _____

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

ANNEXE 10

RELATIONS PROFESSEUR-ÉTUDIANTS

QUESTIONNAIRE AUX ÉTUDIANTS

Bloc 11 — Considération positive:
Item no: 7 - 24 - 29 - 35 - 46 - 47 - 50.

Bloc 12 — Authenticité:
Item no: 11 - 45 - 51 - 53.

Bloc 13 — Écoute:
Item no: 16 - 41 - 43 - 49 - 52.

Bloc 14 — Questionnement:
Item no: 37 - 44 - 54.

Bloc 15 — Disponibilité:
Item no: 42 - 48.

DIRECTIVES

1. Noircissez au crayon HB sur la feuille de réponses les espaces appropriés afin d'identifier le numéro du cours.N'écrivez aucune autre identification.
2. Répondez à toutes les questions selon votre propre réaction.
3. Pour chacun des énoncés, indiquez votre appréciation en noircissant au crayon la lettre correspondante sur la feuille de réponses, en utilisant l'échelle fournie à cette fin.
4. N'écrivez rien sur le présent questionnaire.

ÉCHELLE D'APPRÉCIATIONS

A- en désaccord total (si le comportement ne se produit jamais)

B- en désaccord partiel (si le comportement se produit rarement)

C- en accord partiel (si le comportement se produit souvent)

D- en accord total (si le comportement se produit régulièrement)

E- l'énoncé ne s'applique pas ou je n'ai pas d'opinion.

Exemple: Le professeur sait capter l'attention au début de la leçon

feuilles de réponses

A B C ● E

PARTIE I: EXPOSÉ DU PROFESSEUR

LE PROFESSEUR:

1. présente aux étudiants un plan de la leçon.
2. fait appel aux autres connaissances déjà acquises pour situer les nouvelles.
3. sait capter l'intérêt au début de la leçon.
4. utilise divers supports visuels (diapositives, tableau, affiches...)
5. souligne verbalement l'importance des points à retenir.
6. informe les étudiants de leurs succès et de leurs faiblesses.
7. encourage les étudiants à poser des questions ou à intervenir.
8. se déplace régulièrement durant la leçon.
9. s'assure que les étudiants possèdent les connaissances préalables nécessaires à la leçon.
10. varie le ton durant ses exposés.
11. sait admettre une erreur.
12. fait le lien de la matière d'une leçon à l'autre.
13. illustre le contenu théorique au moyen d'exemples concrets.
14. favorise différentes formes d'activités à l'intérieur de la leçon.
15. utilise le tableau d'une façon claire et organisée.
16. présente sa matière en s'adaptant au rythme des étudiants.
17. interpelle les étudiants par leur nom.
18. s'exprime distinctement.
19. utilise divers objets ou instruments pour accompagner le contenu théorique.
20. présente les objectifs de la leçon.
21. aide à retenir en répétant les points importants.
22. présente les notions en se reportant au plan du cours.
23. regarde son auditoire en s'y adressant.
24. accepte les questions des étudiants.
25. utilise un vocabulaire à la portée des étudiants.
26. varie ses gestes pendant le cours.
27. prodigue des paroles d'encouragement.
28. n'a pas de tics fâcheux.
29. accepte l'expression de points de vue différents du sien.
30. parle assez fort.

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

→

31. fait des pauses pendant son exposé.
32. fait généralement une synthèse après une partie importante de la matière.
33. utilise l'humour à bon escient.
34. révise les notions difficiles avec les étudiants.
35. sourit fréquemment.
36. donne des explications additionnelles à la demande des étudiants.
37. pose des questions impliquant les étudiants dans l'exposé.
38. indique les liens qui existent avec les matières connexes.
39. montre la pertinence de la leçon par rapport à la vie professionnelle.
40. précise le sens des termes nouveaux ou techniques qu'il utilise.

PARTIE II: RELATIONS PROFESSEUR - ÉTUDIANTS

LE PROFESSEUR:

41. laisse s'exprimer les étudiants sur les éléments traités dans le cours.
42. offre suffisamment d'heures de consultation à son bureau.
43. est attentif aux réactions des étudiants en classe pour les aider, s'il y a lieu.
44. vérifie régulièrement la compréhension des étudiants.
45. manifeste avec franchise ce qu'il pense des étudiants dans le cours.
46. échange de façon informelle avant le début de la leçon, ou à la pause, ou à la fin.
47. accepte volontiers les critiques des étudiants.
48. ne compte pas son temps pour donner des explications additionnelles à quelques étudiants après la leçon.
49. s'assure qu'il a bien compris l'intervention d'un étudiant en la reformulant.
50. s'intéresse au progrès des étudiants en s'informant de l'état de leurs travaux.
51. respecte les règles et les exigences établies au début du cours.
52. en classe, se tient généralement près des étudiants pour échanger.
53. manifeste sa surprise ou sa satisfaction à la suite d'interventions d'étudiants.
54. pose des questions aux étudiants sur leurs intérêts face à la matière du cours.

ANNEXE 11

Nom: _____

Tél.: _____

LISTE DES SERVICES OFFERTS

Cocher les activités désirées:

1" aspect: Le plan de cours (ou syllabus)

- examen critique par un consultant _____ 1 ☐

2' aspect: La communication en classe

ⓐ performance du professeur

- observation en classe d'une leçon
  - par un consultant _____ 2 ☐
  - par un collègue _____ 3 ☐
- observation en différé (vidéo)
  - par le professeur (autoscopie) _____ 4 ☐
  - par le consultant _____ 5 ☐
  - par un collègue _____ 6 ☐
- évaluation par les étudiants _____ 7 ☐

ⓑ réception par les étudiants

- observation en classe par un consultant _____ 8 ☐

ⓒ environnement matériel

- observation en classe par un consultant _____ 9 ☐

© Université Laval, Service de pédagogie universitaire

→

3' aspect: Le matériel didactique

- examen par un consultant:
  - guide d'étude [10] ☐
  - notes de cours [11] ☐
  - documents audio-visuels [12] ☐
  - matériel de travaux pratiques [13] ☐

4' aspect: La performance des étudiants

- examen par un consultant du mode d'évaluation [14] ☐
- examen par le professeur des résultats obtenus aux travaux et/ou examens [15] ☐

5' aspect: Les relations professeur-étudiants

- observation en classe par un consultant [16] ☐
- auto-examen par le professeur [17] ☐
- évaluation par les étudiants [18] ☐

GRAPHISME Uguel L. Duchesneau
Service de Pédagogie Universitaire